

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства  
Кафедра педагогики и психологии детства

**ФОРМИРОВАНИЕ САМОКОНТРОЛЯ  
У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой Е.В. Коротаева

Исполнитель:  
Михайлова Анастасия Анатольевна,  
обучающийся БН-53 группы

---

дата

---

подпись

---

подпись

Руководитель:  
Зайцева Евгения Анатольевна  
канд. пед. наук, доцент

---

подпись

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ САМОКОНТРОЛЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....	6
1.1. Подходы к понятию самоконтроль .....	6
1.2. Психолого-педагогические особенности развития детей младшего школьного возраста.....	14
1.3. Приемы и методы, направленные на формирование самоконтроля детей младшего школьного возраста .....	23
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ САМОКОНТРОЛЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	33
2.1. Диагностика уровня сформированности самоконтроля у детей младшего школьного возраста.....	33
2.2. Организация педагогической работы по формированию учебного самоконтроля у детей младшего школьного возраста .....	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	53
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	55
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. ....	63

## ВВЕДЕНИЕ

В условиях демократизации и гуманизации общественной жизни создаются благоприятные условия для развития личности в процессе обучения, одним из компонентов которого является контроль и самоконтроль. Заметим, что в педагогической науке относительно удовлетворительно рассматриваются вопросы организации восприятия, запоминания, репродуктивной обработки действий, однако очень мало внимания уделяется контролю и самоконтролю в различных его формах.

На сегодняшний день формирование самоконтроля у обучающихся младших классов является одним из необходимых условий достижения результатов, предъявляемых в соответствии с ФГОС НОО второго поколения к «портрету выпускника начальной школы». Действие самоконтроля, входящее в состав регулятивных универсальных учебных действий, являясь одной из форм проявления самоуправления собственными действиями, представляет собой своеобразный инструмент самостоятельного перевода младшим школьником поставленных целей в реальные и эффективные результаты учебной деятельности, что в свою очередь является одним из показателей проявления субъектной позиции обучающегося.

Длительное время проблема самоконтроля была предметом исследования психологической науки и связана с исследованием психологических особенностей познавательных процессов: внимания, памяти, мышления и т.д. (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, Э.Ф. Зеер, А.В. Петровский и др.). И только в последние десятилетия данный вопрос стал предметом исследования педагогической науки. В работах ученых исследуется проблема формирования самоконтроля в учебном процессе (А.Я. Арет, Ю.К. Бабанский, М.И. Боришевский, А.З. Зак, Н.Н. Камышева и др.), рассматриваются вопросы развития у обучающихся умений находить и исправлять ошибки при чтении, письме и решении задач (Т.И. Гавакова, Л.В. Жарова, В.И. Иванова, С.Ф. Сухорский).

Одной из актуальных проблем, с которой сталкиваются учителя начальной школы, это формирование у детей осознанного, самоконтролируемого поведения с целью поднятия уровня знаний. У детей младшего школьного возраста происходит процесс адаптации к новым социальным условиям, изменяется режим дня, увеличивается необходимость выполнения определенных требований и соблюдения определенных правил, появляются новые отношения в коллективе сверстников. В этом возрасте закладываются основные стереотипы поведения и формируется умение учиться.

Анализ научных исследований (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, Э.Ф. Зеер, А.В. Петровский, А.Я. Арет, Ю.К. Бабанский, М.И. Боришевский, А.З. Зак, Н.Н. Камышева и др.), посвященных проблеме самоконтроля, свидетельствует, что существует противоречие между обоснованными в психолого - педагогических научных трудах теоретическими положениями о необходимости самоконтроля в целостном процессе познания и недостаточной разработанностью конкретных способов (методов и приемов) реализации этих положений, что практически привело к игнорированию этого звена процесса обучения. В свою очередь школьная практика требует разработки оптимальных способов организации самоконтроля обучающихся с учетом их реальных учебных возможностей, содержания учебного предмета, характера познавательной деятельности.

**Цель исследования** - теоретически обосновать основы процесса формирования самоконтроля и определить эффективные методы и приемы, способствующие формированию самоконтроля у детей младшего школьного возраста.

**Объект исследования** - самоконтроль детей младшего школьного возраста.

**Предмет исследования** - процесс формирования самоконтроля у детей младшего школьного возраста.

Задачи:

1. Провести теоретический анализ подходов к пониманию «самоконтроля» в педагогике и психологии;
2. Изучить психолого - педагогические особенности развития детей младшего школьного возраста;
3. Проанализировать приемы и методы, направленные на формирование самоконтроля детей младшего школьного возраста;
4. Выявить уровень развития самоконтроля у обучающихся второго класса;
5. Систематизировать методы и приемы, направленные на формирование самоконтроля младших школьников в процессе организации учебной деятельности;
6. Разработать методические рекомендации для педагогов начального общего образования.

Методы теоретического исследования – анализ психолого – педагогической литературы по проблеме формирования самоконтроля у детей младшего школьного возраста, анализ педагогического опыта.

Методы эмпирического исследования – изучение литературы; изучение результатов деятельности обучающихся; тестирование; опытная работа; педагогический эксперимент.

База исследования: г. Екатеринбург, МАОУ СОШ № 163, класс 2 «Б», количество обучающихся - 25 учеников.

Работа состоит из введения, 2 глав, заключения, списка литературы и приложений.

# **ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ САМОКОНТРОЛЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

## **1.1. Подходы к понятию самоконтроль**

Последние годы характеризуются существенными изменениями в различных сферах жизни общества. Эти изменения обуславливают дальнейшее развитие дидактической мысли в России в направлении обеспечения новой стратегии национальной системы образования. Создаются контуры новой дидактической системы, в которой учение должно обеспечивать функционирование механизма саморазвития каждого школьника, который, в свою очередь, требует его активного, сознательного отношения к процессу и результатам собственного обучения.

Осуществляются поиск и апробация новейших подходов к организации образовательного процесса в общеобразовательных учебных заведениях. Происходит разработка и целенаправленное внедрение в практику обучения компетентностного образования. Важной задачей для педагогов выступает формирование у обучающихся самоконтроля как составляющей ключевой компетенции «умение учиться» [12].

В педагогических исследованиях последних лет основы организации учебного процесса рассматриваются с позиций единства деятельности учителя (преподавание) и деятельности ученика (учения). Обязательным компонентом учения является самоконтроль, то есть необходимо сочетать в учебном процессе контроль учителя с самоконтролем обучающихся.

Учеными (Д.Б. Элькониным, П.Я.Гальпериным, Н.И. Кувшиновым) проведен ряд исследований, в которых отражены различные взгляды на сущность понятия «самоконтроль» в обучении и предложены подходы к решению задач формирования данного компонента учения у школьников.

В частности, П.Я. Гальперин представил психологические основы теории и практики самоконтроля [6]. Осницким А.К. предоставлена общая характеристика самоконтроля как составляющей умения учиться. Описаны самоконтроль как фактор развития позиции субъекта учения в школьника. В целом, проблема самоконтроля в обучении представлена широким кругом вопросов. Однако, важность внедрения компетентностного образования в общеобразовательных учебных заведениях актуализирует исследования и дальнейшее комплексное изучение сути самоконтроля в дидактическом аспекте и целостный процесс его формирования у школьников [14].

Самоконтроль - достаточно сложное, многоаспектное явление, которое стало объектом специальных исследований в физиологии, психологии и педагогике. Исследование физиологических аспектов самоконтроля свидетельствуют о том, что в ходе филогенеза в человеке выработался физиологический механизм осуществления самоконтроля (П. Анохин, В. Бехтерев, Н. Бехтерева, А. Леонтьев, А. Лурия, И. Павлов, И. Сеченов). Важно отметить, что, рассматривая самоконтроль как психолого-педагогическое явление, ученые используют несколько терминов для его характеристики в процессе учения, а именно: «самоконтроль», «учебный контроль», «самопроверка», «индивидуальный контроль», «контроль-внимание», «контроль за собственными действиями».

В современных научных исследованиях общепринятым является термин «самоконтроль». Первые определения понятия «самоконтроль» появились в научной литературе в 50-е годы XX века (Н.Ф. Бундак, Б.П. Есипов, С.Ф. Иванов, С.М. Ривес, К.Д. Ушинский и др.) и были связаны с описанием трудовых процессов. В шестидесятые годы XX столетия появились определения самоконтроля (П.М. Ердниев, А.К. Маркова, Н.А. Омельченко и др.), которые выходили за пределы сферы трудового обучения школьников [17].

Позже появился ряд научных работ, в которых уточнялись разные стороны этого педагогического явления. В частности, В.А. Якунин

подчеркнул, что «самоконтроль - это мера ответственности каждого за выполненные им ... действия, поступки, поведение, от которых зависит образ действий других участников учебного процесса и состояние педагогической системы в целом» [26, с. 138]. С.Д. Максименко рассматривает самоконтроль как осознаваемую регуляцию своей деятельности с целью обеспечения таких результатов этой деятельности, которые соответствовали бы поставленным целям, нормам, правилам, образцам [15].

А.Я. Савченко характеризует самоконтроль в обучении как «проверку субъектом собственных действий путем сопоставления, анализа, коррекции» [19].

Анализ приведенных выше и других определений самоконтроля позволяет выделить общее и отличное в подходах к его трактовке. Все авторы отмечают сознательный характер самоконтроля, объектом контроля является собственная деятельность человека, поведение, психическое состояние. Исследователи указывают на обязательную связь самоконтроля с ранее определенными человеком целями своей деятельности. Обязательным компонентом самоконтроля, по их мнению, является сравнение (соотнесение) реальных действий с усвоенными общепринятыми нормами (образцами). Многие авторы определяют самоконтроль через саморегуляцию, фактически отождествляя эти понятия. Другая группа ученых рассматривает самоконтроль как одну из функций саморегуляции.

В связи с этим возникает необходимость рассмотреть подробнее существенные характеристики понятий «саморегуляция» и «самоконтроль», а также выделить похожее и отличное в их определениях. Общая последовательность формирования у человека саморегуляции в учебном процессе (на социальном уровне) такова: сначала взрослый регулирует извне поведение ребенка, заполняет его неспособность к саморегуляции.

На каждом возрастном этапе происходит постепенное изменение соотношений внешней и внутренней регуляции. Значительное количество педагогов выделяют самоконтроль как средство (компонент, условие,



функцию) саморегуляции, обозначая тем самым иерархию этих понятий (Л. Арета, В. Гринева, А. Захарова, Г. Никифоров, А. Осницкий).

Е.Д. Божович характеризует самоконтроль как одну из высших форм саморегуляции, выделяет его в качестве одного из показателей регуляторной позиции школьника как субъекта обучения [4]. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что осуществление саморегуляции невозможно без включения механизмов самоконтроля и, в свою очередь, самоконтроль, в частности в учебной деятельности, функционирует в кольце саморегуляции.

Остановимся подробнее на рассмотрении описанных в научных исследованиях особенностей функционирования самоконтроля в ходе обучения. Обучение является одной из сфер человеческой жизни, в которой формируется и осуществляется самоконтроль. В работах, посвященных рассмотрению дидактических аспектов самоконтроля обучающихся, представлены различные взгляды на место самоконтроля в учебном процессе. Очевидно, эти различия объясняются тем, что особенностью самоконтроля является его функционирование на каждом этапе учения. При этом предметом исследования ученых выступает не только целостная структура процесса, но и организация его определенных компонентов.

Исследователи единодушны во мнении о том, что успешное осуществление обучающимися самоконтроля в обучении возможно лишь в результате специально организованной работы по его формированию на уровне умений и навыков. Актуальность определения дидактических подходов к формированию у школьников самоконтроля в ходе реализации компетентностного подхода приводит специальный анализ существенных характеристик этого педагогического явления, а именно: целей, функций, видов, объектов, направления структуры и тому подобное [19].

Так, В.А. Онищук считает целью самоконтроля в процессе учения предотвращение и исправление ошибок. Одной из существенных характеристик самоконтроля является его функции, поэтому прямое указание на функции самоконтроля случается в большинстве определений этого

понятия, а также в отдельных характеристиках его структуры. Однако, у исследователей нет единого мнения по поводу содержания функций самоконтроля.

В психолого-педагогических исследованиях (Б.Г. Ананьев, Ж.А. Байрамова, В.Н. Ефимов, М.Р. Кудяев, Н.В. Кузьмина, А.С. Маслов, Е.И. Перовский, П.И. Пидкасистый, С.В. Фролова) выделены и охарактеризованы такие функции самоконтроля в учебном процессе как регулирующая, планирующая, проверочная, контрольно-оценочная, коррекционная.

По мнению вышеуказанных исследователей, регулирующая (регулятивная) функция самоконтроля обеспечивает управление учениками собственной деятельностью, в том числе учебной. Реализация планирующей функции проявляется в прогнозировании школьниками своей деятельности на основе знаний о зонах труда, в ситуациях возникновения новой учебной задачи. Суть проверочной функции самоконтроля заключается в установлении учеником степени совпадения (соответствия, адекватности) эталона (образца, мнимых правильных действий) и составляющей, контролируется (достигнутых результатов). Контрольно-оценочная функция осуществляется при сопоставлении школьниками плана, приемов работы, результатов с поставленной целью, в оценке их адекватности этой цели. Реализация коррекционной функции самоконтроля позволяет ученику в случае выявления отклонения (несогласованности) выполненного действия от заданного образца уточнить план (программу) действий, исправить сам план или приемы, входящих в его состав (ход действия), реализовать этот план [13].

Раскрытию сути самоконтроля способствует рассмотрение его видов, которые довольно подробно освещены в трудах педагогов. Ученые выделяют различные основания для классификации видов самоконтроля.

Определяем итоговый самоконтроль как систему практических и умственных действий, которые осуществляет ученик после выполнения

задания с целью проверки правильности употребления определенного способа действия (состава, полноты и последовательности соответствующих операций). Объектом итогового самоконтроля является конечный результат собственного действия [9].

Характеризуем текущий самоконтроль как систему практических и умственных действий, которые осуществляет ученик при выполнении задания с целью проверки правильности употребления определенного способа действия (состава, полноты и последовательности соответствующих операций).

Объектом текущего самоконтроля выступает способ выполнения действия. Овладение данным видом самоконтроля непосредственно влияет на формирование произвольности [18]. Выполнение школьником итогового и поэтапного самоконтроля предусматривает реализацию проверочной контрольно-оценочной и корректирующей функций самоконтроля.

Наиболее сложным видом самоконтроля является прогнозируемый. Когда ученик усвоит его, он может выделять так называемые «зоны трудностей», прогнозировать возможные результаты деятельности в начале ее осуществления. По мнению Г.В. Репкиной, Е.В. Заики, упреждающий самоконтроль - предварительное выделение учеником «зон трудностей», прогнозирование возможных результатов применения определенного способа действия до начала выполнения задачи [21].

Исследователи считают владение обучающимися данным видом самоконтроля важнейшим показателем сформированности у них учебной деятельности, ее саморегуляции. Исходя из этого, можно сделать вывод: осуществляя прогнозируемый самоконтроль, школьник реализует планирующую и регулирующую функции самоконтроля в обучении.

В дидактике предложена и классификация видов самоконтроля обучающихся, которая непосредственно связана с особенностями учебного процесса. Учебная работа школьников может осуществляться в различных формах: фронтальной, групповой, парной, индивидуальной. В соответствии с

этим по формам организации выделяют фронтальный, парный (взаимный) и индивидуальный контроль (самоконтроль).

Рассматривая особенности осуществления самоконтроля в обучении, исследователи описали процесс его эволюции [2]. Сначала самоконтроль направлен на основное действие и идет за ним. Затем самоконтроль совпадает с этим действием, а позже - опережает его. Такая характеристика эволюции самоконтроля непосредственно связана с его видами, определяя последовательность их формирования в обучении: итоговый самоконтроль, пооперационный, а затем - упреждающий.

Исходя из предоставленных выше характеристик самоконтроля, предлагаем определение этого понятия: самоконтроль - структурный элемент учения, что составляет систему практических и умственных действий, которые осуществляет школьник с целью проверки правильности употребления определенного способа действия (состава, полноты и последовательности соответствующих операций).

Особенности эволюции самоконтроля в обучении определяют специфику его направления и объектов. Человек осуществляет контроль по двум направлениям: извне и внутрь. При этом в первом случае объектами контроля выступают поступки и действия другого человека, а в втором - объектом контроля становятся собственные поступки и действия, то есть человек осуществляет самоконтроль.

В ходе обучения происходит изменение направления контроля, который осуществляет школьник от контроля, направленного наружу, к самоконтролю, то есть понятие «самоконтроль» характеризует направление контроля школьника на собственную учебную деятельность, его объект - реальный или предполагаемый процесс, или результат собственных действий, который указывает на самостоятельный характер этого действия [11].

Итак, самоконтроль в обучении является достаточно сложным образованием. Он имеет особую структуру. Структура самоконтроля

характеризуется особым набором операций (действий обучающихся), которые находятся в определенной связи, иерархически организованы, взаимосвязаны. Несмотря на существование некоторых различий в представленных учеными описаниях структуры самоконтроля, их общими элементами являются: наличие образца (плана, модели) действия; сопоставления реального действия и образца; коррекция работы (при необходимости).

Таким образом, анализ научной литературы по проблеме позволяет определить самоконтроль как одну из высших форм саморегуляции. Исследователями охарактеризована суть самоконтроля в ходе учения, его цель, функции, виды, объекты, направления и структура. Определяем самоконтроль как структурный компонент учения, что составляет систему практических и умственных действий, которые осуществляет школьник с целью проверки правильности употребления определенного способа действия (состава, полноты и последовательности соответствующих операций).

За основу нашей работы возьмем определение И. В. Страхова, который определяет учебный самоконтроль как форму деятельности, проявляющуюся в проверке поставленной задачи, в критической оценке процесса работы и исправлении ее недочетов.

Самоконтроль направлен на повышение эффективности обучения в общеобразовательном учебном заведении через обеспечение взаимосвязи результатов учения с его целями и нормами. Этот компонент учения непосредственно влияет на активность школьника в учебном процессе, на сознание его действий, достижением положительных учебных результатов в условиях внедрения компетентностного образования.

## **1.2. Психолого-педагогические особенности развития детей младшего школьного возраста**

Младший школьный возраст называют вершиной детства. В современной периодизации психического развития охватывает период от 6-7 до 9-11 лет.

В этом возрасте происходит смена образа и стиля жизни: появляются новые требования, новая социальная роль ученика, принципиально новый вид деятельности - учебная деятельность. В школе он приобретает не только новые знания и умения, но и определенный социальный статус. Меняется восприятие своего места в системе отношений. Меняются интересы, ценности ребенка, весь его уклад жизни.

Ребенок оказывается на границе нового возрастного периода.

Как и любое переходное состояние, данный возраст богат скрытыми возможностями развития, которые важно своевременно поймать и поддержать. Основы многих психических качеств личности закладываются в младшем школьном возрасте. Поэтому особое внимание ученых сейчас направлено на выявление резервов развития младших школьников. Использование этих резервов позволит более успешно подготовить детей к дальнейшей учебной и трудовой деятельности [7].

К началу младшего школьного возраста в психологическом развитии ребенка намечаются три линии: линия формирования произвольного поведения, линия овладения средствами и эталонами познавательной деятельности, линия перехода от эгоцентризма к децентрации [13]. В соответствии с работами Л.С. Выготского, внешняя социальность (социальные взаимодействия, социальная среда) является условием выражения внутренней социальности (так называемой социальной сущности) детей. Термин «интериоризация» применяют к процессу перехода внешнего во внутреннее. Через общение, социальное познание и совместную деятельность внешняя активность детей переходит во внутреннюю

психическую, при этом внешние требования переходят во внутренние самоограниченные, а средства, мотивы и цели деятельности производятся и выбираются самостоятельно субъектом, а не задаются кем-то другим. Лишь будучи «вращенными» внутрь сознания человека, интериоризированными, знания, способы поведения, нормы и способы деятельности могут стать экстериоризированными (то есть предъявлены окружающим и включены в совместную деятельность с другими людьми) [22].

По мнению М.В. Матюхиной социальная ситуация развития младших школьников, сложившаяся система отношений детей и взрослых – исходный момент для всех изменений, которые происходят при развитии ребенка на протяжении этого возрастного периода. Ею в полной мере определяется форма и пути развития детей, виды их деятельности, новые психические свойства, качество и образ жизни. Любой возраст имеет специфическую, единственную и неповторимую социальную ситуацию развития. Лишь оценив, можно понять, как появляются и развиваются определенные психологические новообразования, являющиеся результатом возрастного развития детей. Ситуация поступления ребенка в школу означает значительный перелом в социальном и личностном развитии ребенка. Так, ребенок, став школьником получает совершенно новые права и обязанности, он впервые знакомится с общественно значимой и полезной деятельностью. И от качества выполняемой им такой деятельности в целом зависят взаимоотношения ребенка со сверстниками и учителями [7].

Итак, теперь ребенок-дошкольник становится школьником и его основной деятельностью становится учение.

В этот период характерно изменение взаимоотношений процессов возбуждения и торможения. Торможение становится более заметным, чем у дошкольника. Но склонность к возбуждению еще очень велика, отсюда - неусидчивость младших школьников. Сознательная и умная дисциплина, систематичность требований взрослых необходимы внешними условиями формирования у детей нормальных взаимоотношений процессов

возбуждения и торможения. Вместе с тем до 7 лет их общий баланс соответствует новым требованиям к дисциплине, усидчивости и выдержки.

В младшем школьном возрасте учебная деятельность уже требует от ребенка присвоения специальных действий, благодаря которым внимание, память, воображение приобретают выраженность произвольного характера. Однако следует отметить, что у детей шести-семи, десяти-одиннадцати лет произвольность познавательных процессов возникает лишь при условии максимального проявления волевого усилия, когда ребенок специально организует себя под напором обстоятельств или по собственному побуждению [22, с. 208].

Внутренний план действий - это поиск удобных способов выполнения задач, сопоставление вариантов действий, планирование их порядка и средств реализации; контроль и самоконтроль решения задач, словесный отчет, самооценка в учебной деятельности. Появление внутреннего плана действий как новообразования младшего школьника проявляется в способности к молчаливому чтению, планированию и выполнению действий мысленно (мысленно сформулировать ответ на вопрос).

Самоконтроль - это способность определять логику собственных действий и при необходимости корректировать их. Эти схемы контроля немного модифицируются и сохраняются в течение жизни. Появление самоконтроля влияет на формирование у школьника самоуважения и уважения к другим, обеспечивает психологическую защиту, что позволяет иметь престиж в обществе [2, с. 102].

Самоконтроль, умение организовывать учебную деятельность проявляется в способности выделения взаимосвязанных этапов планирования, самооценки, самоорганизации в изучении учебного материала, осознании цели и способов обучения в школе и дома как предпосылки осмысленной, целенаправленной и эффективной учебной деятельности.



Только с поступлением ребенка в школу его умственная деятельность становится умственной работой, которая точно планируется и направляется на получение определенных результатов. Во взаимосвязи содержания приобретенных знаний с приобретенными навыками умственного труда происходит то, что можно назвать умственным ростом ребенка, который конкретно приходится способностью ребенка усваивать все более сложные задачи и приобретать все более сложные навыки, а также в способности к самостоятельной и творческой умственной работе.

В умственном росте младшего школьника большую роль играет формирование учебной направленности, ответственного отношения к учебе. От учителя в первую очередь зависит, насколько серьезной и устойчивой будет учебная направленность обучающихся. Дети младшего школьного возраста еще не имеют глубокой направленности, той принципиальности по отношению к обучению, которые формируются на более поздних ступенях обучения.

Развитие отдельных психических процессов происходит в течение всего младшего школьного возраста. Усвоения знаний требует соответствующего развития процессов непосредственного познания действительности: ощущения, восприятия и наблюдения [24].

Вместе с общим умственным развитием ребенка модернизируется и деятельность его аналитического аппарата. Развитый аналитический аппарат способствует тому, что дети становятся чувствительными к гармоничным и дисгармоничным сочетаниям цветов, звуков, движений. Растет и уровень эстетических переживаний детей, обогащаются чувства, повышается общая культура. Итак, ощущения развиваются в общем процессе формирования и совершенствования психической деятельности ребенка.

В младшем школьном возрасте дальше продолжает развиваться восприятие. Вследствие совершенствования наблюдения восприятие переходит во все более целенаправленный и управляемый процесс.

Существенно развивается и специальный вид восприятия - слух. Слух является своеобразной формой умственной деятельности.

Необходимым условием усвоения знаний является внимание. У детей этого возраста непроизвольное внимание доминирует над произвольным. Это связано с тем, что в этом возрасте воля еще не развита, регулирование деятельности второй сигнальной системы по отношению к первой недостаточно. Поэтому учителю начальных классов нужно привлекать внимание учеников таким преподаванием материала, который не требует от них большого напряжения. Но этим ограничиваться нельзя, следует развивать и произвольное внимание учеников, чтобы они приучали заставлять себя быть внимательными. Это удастся в том случае, когда перед обучающимися ставятся задачи ясные и посильные. Для сохранения внимания в течение учебного часа необходимо несколько пауз или отдых продолжительностью 1-2 минуты [2].

Специально проведенные наблюдения показали, что младшие школьники еще недостаточно владеют названными умственными операциями, их нужно этому научить. Самостоятельно выполнять такие операции, где нужно самостоятельно мыслить, они еще не умеют. Важно учить детей способам мышления. Приучать сначала выделять главное, затем анализировать использованные средства и т.д. [8].

Мышление младшего школьника развивается во взаимосвязи с речью, которая становится более связной и стройной. Дети уже чувствуют выразительность эпитетов и сравнений, способности рассказать о своих впечатлениях. В целом следует отметить, что младший школьный возраст сензитивен для формирования мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов. Данный возраст характеризуется становлением адекватной самооценки, развитием критичности по отношению к себе и окружающим, усвоением социальных норм и нравственным развитием. В этот период у детей складывается новая для них социальная позиция школьника. Идет освоение социального опыта в

процессе учебной деятельности. В учебной деятельности у школьника складываются представления о себе, самооценка, формируются навыки самоконтроля и саморегуляции.

По мнению Л.С. Выготского, именно в семилетнем возрасте начинает зарождаться учебный самоконтроль ребенка. Школьный период является важным для социального созревания ребенка, становления его как личности.

С данным этапом онтогенеза связаны наиболее характерные моменты в формировании самоконтроля [30].

Самоконтроль является неотъемлемой частью учебной деятельности, обладающей следующей структурой.

1. Учебная цель. Данный компонент предполагает формирование у обучающихся интереса к получению знаний. Формирование мотивации к обучению является важным в структуре учебной деятельности, так как пробуждает в обучающихся заинтересованность. У них происходит активизация внутренних мотивов, вызывающих желание учиться. Высокий уровень внутренней мотивации исключает появление тягостного отношения к образовательному процессу. Данный этап позволяет обучающимся осознать смысл учения.

2. Учебная задача. Система заданий, выполняя которые ребенок усваивает общий способ действия, подлежащий усвоению.

3. Действия контроля (самоконтроля). Контроль выполнения тех действий, которые предусматривает учебная задача, и их сверка с образцом.

4. Действия оценки (самооценки). Обучающийся определяет, в действительности ли им решена учебная задача и изучил ли он нужный способ действия настолько, чтобы в будущем пользоваться им при решении частных практических задач [31].

Психологами Г.В. Репкиной и Е.В. Заикой были разработаны уровни сформированности действия самоконтроля, которые помогут учителю при анализе собирающихся у него данных о каждом обучающемся, которые он получил во время проведения многообразных по содержанию и сложности

уроков, в результате разбора выполняемых обучающимся самостоятельных видов работ и т.д.

Первый уровень - отсутствие контроля. Действия и операции, которые совершает ученик, совершенно не контролируются, зачастую оказываются неправильными, совершенные ошибки учеником никак не наблюдаются и не исправляются. Часто возникают ошибки при выполнении уже знакомых задач. Обучающийся не способен сопоставить собственные действия и их итоги с заданным образцом действия и обнаружить их сходство или различия, поэтому он не может скорректировать ошибку ни самолично, ни по настоянию учителя. После исправления ошибок в работе обучающегося учителем, ученик снова повторяет те же самые ошибки. Не способен пояснить, по какой причине действие необходимо осуществлять таким образом, а не по-иному. При проверке заданий одноклассников он так же не обращает внимания на ошибки. Замечает лишь нарушение каких-либо внешних требований («грязно», «загнуты углы»). Когда учитель просит проверить свою работу и скорректировать ошибки, обучающийся действует беспорядочно, не следуя никакому плану проверки и не сопоставляя свои действия с той или иной схемой.

Второй уровень – контроль на уровне непроизвольного внимания. В основе контроля лежит неосознаваемая или плохо уясненная обучающимся схема действия, зафиксировавшаяся в его непроизвольной памяти за счет неоднократного повторения прежнего действия. Сам контроль в виде особого направленного действия по сопоставлению исполняемого обучающимся хода решения задачи с уясненным им способом действия отсутствует. Обучающийся выполняет задание порывисто, беспорядочно, однако из-за непроизвольного запоминания образца действия и непроизвольного внимания как бы предугадывает курс верных операций, но никак не способен пояснить, по какой причине необходимо выполнять действие именно таким образом, а не по-иному. Уже знакомые операции способен выполнять точно, а если совершит ошибку, то может найти ее по просьбе учителя или лично,

но, стоит заметить, производит это не регулярно. Ученику не удастся объяснить ни саму ошибку, ни верный вариант, он лишь дает незначительные ответы типа: «так неправильно». Что же касается новых действий, которые пока что недостаточно хорошо усвоены, то ошибки в них совершаются многократно, и вместе с тем не принимаются во внимание и не корректируются.

Третий уровень - потенциальный контроль на уровне произвольного внимания. Делая новое упражнение, обучающийся еще способен сделать ошибку, но, если учитель просит его проверить свои действия или найти и скорректировать ошибку, обучающийся, чаще всего, находит ее и корректирует и при этом может обосновать выбранные действия. Вводимые учителем схемы действия младший школьник понимает и может сверять с ними свой собственный процесс решения задачи, но совершает это не всегда, зачастую при совершении новых действий. Сделав задание неосознанно, по просьбе учителя может проконтролировать его и в случае необходимости привести необходимые поправки. Как целенаправленное и самостоятельное действие, контроль такому ученику общедоступен и может воплощаться в учебе, но приходит это главным образом только после окончания действия по наставлению учителя. Обучающийся испытывает трудности при одновременном выполнении нового действия и соотнесении его со схемой.

Четвертый уровень - актуальный контроль на уровне произвольного внимания. В ходе выполнения действия ребенок опирается на хорошо осознанную и уясненную им общую схему действия и удачно соотносит с ней процесс решения задачи, поэтому действия выполняются, чаще всего, безошибочно. Если же есть ошибки, то они замечаются и корректируются самостоятельно, притом случаи повторения одинаковых ошибок маловероятны. Обучающийся может правильно объяснить выбранные действия. Без труда справляется с безошибочным решением большого количества различных задач, у которых за основу взят одинаковый способ действия, ловко соотнося их с уясненной схемой. Осознанно контролирует

действия других обучающихся при коллективном выполнении заданий. Тем не менее, встретившись с ранее незнакомой задачей или изменением условий действия, нуждающимися во внесении корректировок в саму схему действия, младший школьник фактически остается беспомощным и не может сойти с заданной схемы.

Пятый уровень - потенциальный рефлексивный контроль. Встретившись с новой задачей, внешне схожей с выполняемой ранее, ученик в точности воспроизводит учебные действия в соответствии со старой схемой, не принимая во внимание то, что схема оказывается несоответствующей новым условиям. Находит совершенные ошибки с помощью учителя и, давая ответ на наводящие вопросы, может найти их первопричину - несоответствие выбранного действия новым условиям задачи. Естественно младший школьник после этого делает попытки внести коррективы в свои действия, изменить применяемый способ, однако самостоятельно сделать это не выходит, только с помощью учителя. Под наблюдением учителя может перемещаться к выделению принципов построения плана действий соответствующего типа, т.е. устанавливать соотношение между основаниями выбора и построения приемов действия и их обобщенных схем в зависимости от изменения условий. Как знакомые, так и ранее неизвестные задания, соответствующие схеме действия, выполняет систематично и безошибочно, осуществляя контроль своих действий в процессе выполнения. Твердо защищает итог своих действий, аргументируя его анализом примененных способов.

Шестой уровень - актуальный рефлексивный контроль. Выполняя новую задачу, внешне схожей с выполняемыми ранее, обучающийся в состоянии сам найти ошибки, которые возникли по причине расхождения ранее выбранного им обобщенного способа действия (или схемы) новым условиям задачи и поэтому может самостоятельно вносить коррективы в применяемую схему действия за счет поиска и обнаружения еще более общих оснований действия, т.е. принципов его построения. Иначе говоря,

обучающийся может контролировать не только соотношение выполняемых действий со схемой, но и соотносить саму обобщенную схему с изменившимися условиям задачи.

Делаем вывод, что если обучающийся обладает актуальным рефлексивным контролем, способен лично находить ошибки и корректировать их, отслеживать и контролировать свои действия, если он в состоянии подвергнуть анализу деятельность с позиции полноты ее компонентов и подытожить, каких именно элементов в составе его умений не хватает, то можно сказать, что у обучающегося происходит формирование одного из компонентов учебной деятельности, ведущей деятельности младшего школьника - самоконтроля.

### **1.3. Приемы и методы, направленные на формирование самоконтроля детей младшего школьного возраста**

Одним из современных вариантов реализации задачи формирования самоконтроля в начальном звене является подход, предложенный в системе развивающего обучения, по которому саморазвитие школьника осуществляется в учебной деятельности, предметом которого является усвоение теоретических понятий и овладение общими способами действий.

В структуру учебной деятельности отнесена учебная задача и учебные действия, в частности, учебное действие контроля, которое выступает обобщающим умением для осуществления младшим школьником самоконтроля, так как оно требует систематической рефлексии действий, имеет постоянную структуру, осуществляется на каждом этапе решения определенной учебной задачи и способствует успешному решению учебных задач через поиск и использование в них общих принципов.

Ученик как субъект обучения постепенно присваивает учебное действие контроля и становится субъектом контроля. При этом объектом

контроля для него являются содержательный и организационный компоненты учебной деятельности. В учебном действии контроля выделяют мотивационную и содержательную (операционально-технической) стороны, которые необходимо реализовывать в процессе ее формирования (Д. Эльконин, К. Поливанова, Г. Цукерман).

Мотивационная сторона этого учебного действия становится для ученика предметом активного усвоения в специально организованной совместной деятельности младших школьников, специфика которой требует от них контролировать действия друг друга. Такая особенность формирования учебного действия контроля обусловила определение в ней еще одной функции - социальной, когда каждый ученик осознает взаимосвязь и взаимозависимость в процессе отношений с одноклассниками, которые возникают в ходе совместной деятельности [17].

Своеобразие учебного действия контроля приводит к определению таких ее видов, как рефлексивный контроль и контроль-внимание (В. Давыдов, В. Репкин и другие). В ситуациях анализа способов действия осуществляется рефлексивный контроль. Необходимость такого анализа возникает в условиях новой учебной задачи. Объектом рефлексивного контроля выступает способ действия. Объектом контроля-внимания является применение знакомого образа действия в пределах знакомой учебной задачи.

Учебное действие контроля предусматривает: определение цели проверки действий на основе положительной мотивации, выполнение пробных действий, усвоение образца, соотнесение работы с образцом и использования средств самопроверки, оценку качества выполнения работы, выявления ошибок и анализ их причин, коррекцию работы, выяснение границ знаний. Определение этих компонентов и установления между ними связей обусловлены качественными характеристиками учебного действия контроля и структурой учебной деятельности [6].

Состав и последовательность операций учебного действия контроля не зависят от учебного предмета, но предусматривают усвоение теоретических



понятий в ходе развивающего обучения. Осуществление младшими школьниками учебного действия контроля выступает важным фактором обеспечения развивающего характера начального обучения.

Анализ формирования у младших школьников учебного действия контроля как обобщающего умения для осуществления самоконтроля свидетельствует, что в программах, составленных для обучающихся четырехлетней начальной школы по системе развивающего обучения (Д. Эльконин - В. Давыдов), контрольно-оценочные умения младших школьников на каждый год начального обучения не определены.

Серьезной причиной, препятствующей полноценному формированию учебного действия контроля у младших школьников в практике развивающего обучения, является недостаточное понимание педагогами существенных составляющих этого процесса в их взаимосвязи и взаимозависимости, что требует разработки и обоснования дидактической системы.

Воспитание органично сопряжено с процессом обучения, овладения основами наук, богатством национальной и мировой культуры. Самоконтроль обучающихся 1-2 классов осуществляется по хорошо усвоенным образцам. В 3-4 классах важную роль играют косвенные средства: опора на схему, алгоритм, владение специальными приемами самопроверки. Для успешного формирования самоконтроля надо обеспечить в системе уроков следующие условия [14]:

- с целью предупреждения возможных ошибок усложнять задачу в определенной последовательности: копирование, использование образца в тех же условиях, в измененных, в новых;
- добиваться от учеников четкого понимания цели работы и объекта проверки;
- в исполнении тренировочных упражнений предусмотреть специальные препятствия, которые предупреждают снижение остроты внимания, образование штампа действий.

Методов самоконтроля в современной педагогике немало. Но появились они не сразу. И само понимание этого сложного педагогического явления выкристаллизовалось постепенно. Возникают методы эмпирически, в процессе практики семейного, школьного и общественного воспитания, в непрерывных воспитательных поисках родителей, учителей. Таким образом, современные методы самоконтроля составляют собой сплав изобретений педагогики народной и профессиональной. Правда, окончательного варианта в сделанных классификациях пока нет.

Поскольку учитель начальных классов должен уметь ловко пользоваться в своей работе как традиционными (каноническими), так и нетрадиционными (нестандартными) методами, то и знания их сути и возможностей действия каждого из методов для него обязательна. Главной функцией этих методов является контрольно-регулирующая. Это означает, что контроль должен быть неотъемлемым компонентом учебного процесса, который осуществляет учебные, воспитательные, развивающие, побуждающие функции.

В зависимости от организации контрольных срезов, источников информации, способов получения и обработки данных выделяют метод устного контроля. Устный контроль проводится при помощи фронтального и индивидуального опроса. При индивидуальном опросе перед учеником ставится несколько вопросов, при фронтальном - ряд логически соединенных между собой вопросов перед всем классом. Учитель определяет правильность ответов, дает пояснения. В результате контроля выставляются отметки.

Метод письменного контроля. Реализуется при помощи контрольных работ, сочинений, переводов, диктантов, письменных зачетов и под., которые могут быть как краткосрочными (15-20 мин.), так и на протяжении всего урока. Письменный контроль отличается также глубиной диагностики (поверхностный срез или основательный анализ).

Метод лабораторного контроля. Данный метод нацелен на проверку умений у обучающихся использовать лабораторное оборудование (амперметр, вольтметр, термометр, психрометр и т.п.), которое будет использоваться на уроке. В контрольные лабораторные работы включают также письменные и графические работы, решение экспериментальных задач, требующих проведения опытов.

Метод машинного (программируемого) контроля. Реализуется при помощи электронно-вычислительной техники и контролирующих программ. Компьютер является объективным контроллером при освоении всех предметов. Программы для контроля в основном состоят из контрольных программируемых упражнений. Ответы вводятся цифрами или же в виде формул. Так как школы оснащаются компьютерами, данный метод обретает все большую актуальность и значимость. Как бы то ни было, машина не может быть абсолютной заменой учителя, так как она не в состоянии учитывать такой важный фактор, как психологические особенности обучающегося и не может своевременно оказывать ему помощь при затруднении.

Метод тестового контроля. Может осуществляться как при помощи компьютера, так и без него. За основу данного контроля взяты тесты - специальные задания, выполнение (или невыполнение) которых указывает на наличие (или отсутствие) у обучающихся определенных знаний, умений.

Метод самоконтроля. Этот метод предполагает формирование у обучающихся умения самостоятельно осуществлять контроль уровня освоения учебного материала, замечать совершенные ошибки, пометки, находить и применять методы исправления обнаруженных пробелов [23].

По мнению специалистов, каждый метод обучения - это совокупность многих характеристик способов деятельности преподавания и учения. С позиций этих деятельностей каждый метод одновременно является словесным, наглядным или практическим в конкретных формах проявления - объяснение, беседа, демонстрация, упражнение и т.д. (по источнику знаний);

индуктивным, дедуктивным или традиционным (по характеру логических операций); аналитическим, синтетическим, классификационным (по принципу расчленения или сочетание знаний); объяснительно-иллюстративным или исследовательским (по уровню познавательной деятельности обучающихся).

Эффективность формирования навыка самоконтроля, с точки зрения Шабалиной З.П., достигается в следствии применения таких методов и приемов: сверка с образцом; повторное решение задачи; решения обратной задачи; проверка полученных результатов с условием задачи; решения задачи разными способами; моделирование и др. Также при формировании навыка самоконтроля необходимо использовать различные упражнения для развития внимания детей, например, приводить неполное решение задачи, а ученикам предлагать завершить ее, для решения предлагать задачи с неполными или избыточными данными, а ученики должны выявить это [24].

В методическом плане по использованию методов и приемов имеются следующие правила: чаще ставить учеников перед необходимостью самостоятельно контролировать правильность выполнения задания; предлагать обучающимся такие задачи, неправильность выполнения которых выяснится только в результате проверки; неоднократно показывать способы нахождения приемов проверки выполненного задания; при анализе письменных и самостоятельных работ показывать причины появления ошибок; предлагать обучающимся самим оценивать как свои работы и работы других школьников; не допускать излишнего контроля.

Для успешного формирования самоконтроля и его автоматизации достаточно эффективно использовать технологию развития критического мышления (ТРКМ).

Данная технология представляет собой целостную систему, которая способствует формированию навыков работы с информацией посредством чтения и письма. Она предполагает под собой комплекс различных приемов, нацеленных на то, чтобы сперва вызвать интерес у обучающегося,

(пробудить в нем исследовательскую, творческую активность), далее обеспечить ему условия для усвоения приобретенных знаний, и, в конечном итоге, оказать необходимую помощь при обобщении полученного материала. Использование ТРКМ несет в себе инновационный подход, так как она предполагает отказ от традиционных методов обучения.

Чтение предназначено для анализа, сравнения, сопоставления и оценивания информации, как уже известной, так и ранее не изученной. Подобное чтение в ходе критического мышления получается направленным, нелинейным, осознанным. Обучающиеся не просто слово за словом прочитывают новый материал, они сами ставят вопросы и отправляются на поиски ответов, устанавливают пробелы в тексте.

Критическое мышление – это процесс соотнесения внешней информации с имеющимися у человека знаниями, выработка решений о том, что можно принять, что необходимо дополнить, а что – отвергнуть. Это способность ставить новые вопросы, вырабатывать разнообразные аргументы, принимать независимые, обдуманные решения. Само собой, при этом нужны не только способности к внутреннему размышлению, но и умение обсуждать, взаимодействовать с другими людьми (причем не только спорить, но и находить точки соприкосновения).

Необходимое условие в ТРКМ это последовательное воспроизведение трех фаз: вызов, осмысление новой информации и рефлексия. Так же рекомендуется соблюдать определенные условия: вовлеченность и активное участие обучающихся в процессе, ученики могут свободно высказывать свое мнение, делиться различными «рискованными» идеями.

Первая стадия (фаза) - вызов. Задача этой фазы и роль учителя заключается не только в том, чтобы активизировать, заинтересовать обучающегося, дать мотивацию для дальнейшей работы, но и «вызвать» ранее сформированные знания, либо подобрать ассоциации по уже исследуемому вопросу, что само по себе будет сильным, активизирующим и мотивирующим условием для дальнейшей работы.

В ходе осуществления данной фазы необходимо:

- предоставлять обучающимся возможность свободно, без страха допустить ошибку и быть поправленным учителем, выражать свою позицию по поводу изучаемой темы;

- фиксировать высказывания обучающихся, так как каждое из них станет немаловажным в дальнейшей работе. При этом на данном этапе отсутствуют «правильные» или «неправильные» высказывания;

- совмещать индивидуальную и групповую работу, в таком случае индивидуальная даст возможность любому обучающемуся актуализировать собственные знания и опыт, а групповая позволит узнать мнения остальных, объяснить свою позицию без боязни допустить ошибку.

Обучающиеся на данной стадии «вспоминают», что им уже известно по исследуемому вопросу, систематизируют данные до их получения, ставят вопросы, на которые хотелось бы получить ответ.

Полученные на данном этапе сведения выслушиваются, записываются, обсуждаются; работа может быть индивидуальной, парной, групповой. Если данная стадия прошла успешно, то у обучающихся появляется мощный стимул для работы на следующем этапе.

Вторая стадия (фаза) – осмысление содержания.

На второй стадии идет происходить непосредственная работа с информацией. Организация работы на данном этапе может быть разной. Это могут быть: лекция, рассказ учителя, индивидуальное, парное или групповое чтение, или же просмотр видеоматериалов. В любом случае это будет индивидуальное принятие и отслеживание информации. В ходе осуществления смысловой стадии основная цель заключается в том, чтобы сохранять активность обучающихся, их заинтересованность и инерцию движения, созданную во время фазы вызова. И тут существенную значимость приобретает качество подобранного материала.

Учитель на данном этапе может являться непосредственным поставщиком новых сведений. В данном случае его цель состоит в четком и

привлекательном изложении. Наряду с этим учитель отслеживает уровень активности работы, внимательности при чтении, вносит разнообразные предложения по приемам осознанного чтения и рассуждения о прочитанном.

В свою очередь, обучающиеся на данном этапе осуществляют контакт с новыми данными, стараются сравнить эти данные с уже имеющимися раньше, акцентируют интерес на поиске ответов на образовавшиеся ранее вопросы и затруднения, пытаются установить новые проблемы, готовятся к анализу и обсуждению услышанного или прочитанного.

Для полноценной реализации смысловой стадии рекомендуется выделять достаточное количество времени. Например, если обучающиеся работают с текстом, то было бы целесообразно уделить время второму прочтению. Ученики на данном этапе могут найти ответы на поставленные ранее вопросы, разрешить затруднительные моменты, возникшие на начальном этапе работы. Однако, далеко не все вопросы и затруднения могут быть разрешены. В данной ситуации необходимо, чтобы учитель стимулировал обучающихся к постановке новых вопросов, поиску ответов посредством тех данных, с которыми работают ученики.

Третья стадия (фаза) – рефлексия. На этом этапе данные подвергаются анализу, интерпретируются, творчески перерабатываются. Рефлексивный анализ ориентирован на прояснения смысла нового материала, создание дальнейшего маршрута обучения (что понято, что не понято, о чем необходимо узнать подробнее, по этому поводу следовало задать вопрос и т.д.). Но этот анализ полезен в том случае, если он обращен в вербальную или письменную форму. Именно в ходе вербализации мысли структурируются, превращаясь в новое знание.

Учителю на данном этапе рекомендуется вернуть обучающихся к начальным записям, сделать изменения, внести дополнения, обратиться к творческим, исследовательским или практическим заданиям на базе изученной информации и преподнести их ученикам.

На стадии рефлексии, обучающиеся систематизируют новую информацию с уже имеющейся, производят отбор данных наиболее важных для понимания сущности исследуемой темы. Так же они высказывают новую информацию своими словами, без чужой помощи выстраивают причинно-следственные связи, выстраивают собственную позицию.

Технология располагает огромным арсеналом приемов и стратегий. Для ее успешной реализации необходимо полное воспроизведение трехфазового цикла: вызов, осмысление, рефлексия.

Таким образом, технология развития критического мышления обеспечивает условия с целью формулирования самими обучающимися диапазона различных целей обучения и достижения как непрогнозируемых результатов, так и ранее определенных.

Итак, формирование самоконтроля у младших школьников носит поэтапный характер, с осуществлением постепенного перехода от совместной работы над его формированием с учителем к самостоятельным действиям в умственной форме. Для эффективного формирования самоконтроля у младших школьников необходима целенаправленная, систематическая работа педагога в этом направлении.



## ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ САМОКОНТРОЛЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

### 2.1. Диагностика уровня сформированности самоконтроля у детей младшего школьного возраста

Изучение уровней сформированности самоконтроля у младших школьников потребовало не только теоретического, но и практического изучения.

Для выявления эффективных способов педагогической деятельности по формированию учебного самоконтроля у младших школьников была организована и проведена опытно-поисковая работа.

На основе анализа литературы были выделены критерии сформированности самоконтроля детей младшего школьного возраста, которые охарактеризованы по трем уровням (Таблица 1).

Таблица 1

Критерии и уровни сформированности самоконтроля  
у детей младшего школьного возраста

Уровень сформированности самоконтроля	Критерии выявления уровня сформированности самоконтроля	
	По методике Кеттелла	По методике Г.В. Репкиной, Е.В. Заики
Низкий	Неорганизованные, не умеют контролировать свое поведение в отношении социальных нормативов. Отличаются необдуманной эмоциональностью. Остро реагируют на неудачи, оценивают себя как менее способных по сравнению со сверстниками, испытывают трудности в приспособлении к новым условиям. Склонны к конфликтам с родителями и учителями, пренебрегают своими обязанностями.	Отсутствие контроля Учебные действия не контролируются, не соотносятся со схемой; допущенные ошибки не замечаются и не исправляются даже в отношении многократно повторенных действий
		Контроль на уровне непроизвольного внимания В отношении многократно повторенных действий может, хотя и не систематически, неосознанно фиксировать факт расхождения действий и непроизвольно запомненной схемы; заметив и исправив ошибку, не может обосновать своих действий

Продолжение таблицы 1

Средний	Не всегда могут самостоятельно организовать свою деятельность, частично контролируют свои эмоции и поведение. Плохо развито чувство ответственности, работу выполняют, но не аккуратно, недобросовестно.	Потенциальный контроль на уровне произвольного внимания При исполнении нового действия введенная схема осознается, но все еще затруднено одновременное выполнение учебных действий и их сопоставление со схемой; ошибки корректирует и может обосновать
		Актуальный контроль на уровне произвольного внимания Обучающийся, в ходе выполнения действия, ориентируется на усвоенную им обобщенную схему и успешно соотносит с ней процесс решения задачи, практически не совершая ошибок.
Высокий	Социально приспособлены, организованы, умеют хорошо контролировать свои эмоции и поведение, пытаются усвоить признанные нравственные нормы, берут пример с других, предусмотрительны, имеют склонность ограничивать проявление своих чувств, понятливы. Уверены в себе, подготовлены к успешному выполнению школьных требований. Развито чувство ответственности и обязательности, целеустремленные, добросовестные, аккуратные.	Потенциальный рефлексивный контроль Решая новую задачу, применяет к ней старую, неадекватную схему, однако с помощью учителя обнаруживает неадекватность схемы новым условиям и пытается внести в действия коррективы
		Актуальный рефлексивный контроль Решая новую задачу, способен без посторонней помощи найти ошибки, вызванные несоответствием схемы с новыми условиями задачи, и самостоятельно вносит коррективы в схему, совершая действия безошибочно

Для определения уровня сформированности самоконтроля у детей младшего школьного возраста были подобраны следующие методики:

- «Тест Кеттелла детский вариант» адаптация Э.М. Александровской
- Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности (Авторы Г.В. Репкина, Е.В. Заика).

База опытно – поисковой работы: МАОУ СОШ №163, 2 «Б» класс. В исследовании приняли участие 25 обучающихся.

Рассмотрим методику Кеттелла и полученные результаты диагностики.

«Тест Кеттелла. Детский вариант. 12 ФЛО–120». Тест был разработан Р.Б.Кеттеллом и Р.В.Коаном, адаптирован Э.М.Александровской. Цель – исследование личностных особенностей младших школьников. Тест содержит 12 шкал (факторов) для измерения степени выраженности черт личности, функционально независимая природа которых установлена в ряде факторно – аналитических исследований. Опросник состоит из двух разделов: для мальчиков и для девочек, каждый из которых состоит из двух частей (по 60 вопросов в каждой части) – это необходимо для того, чтобы избежать недостоверных ответов испытуемого. Нами была сделана выборка определенной категории вопросов, относящихся к блоку самоконтроля. Тест предназначен для оценки индивидуально – психологических особенностей личности ребенка 7–12 лет. Обработка предполагает соотнесение полученных результатов с ключом, далее полученные результаты переводятся в шкалу стандартных оценок.

В представленной методике принято выделять три уровня развития черт личности:

- низкий (фактор «+») (от 1 до 3 баллов);
- средний (от 4 до 7 баллов);
- высокий (фактор «–») (от 8 до 10 баллов).

Из всего перечня факторов, нами был выбран фактор Q3, относящийся к волевым качествам личности, в частности, к самоконтролю.

Фактор Q3 (самоконтроль). Высокий уровень (Q3+) по фактору свидетельствует о социальной приспособленности, об организованности, умении держать под контролем свои эмоции и поведение. Низкие значения (Q3-) свидетельствуют о неорганизованности, неумении контролировать свое поведение в отношении социальных нормативов.

Обработка результатов: ключ к первой и второй части теста, а так же для вариантов мальчикам и девочкам – идентичен. За совпадение ответа с ключом начисляют по 1 баллу. Результаты можно представлять, как в цифровой, так и графической форме.

По данной методике была проведена диагностика у обучающихся 2 «Б» класса. Детям был предложен тест, состоящий из десяти вопросов. Далее их ответы были проверены с помощью «ключа» к тесту, были составлены итоги. Результаты проведенной диагностики по методике Кеттелла представлены в таблице №2.

Таблица 2

Результаты диагностики по выбранному показателю у учеников 2  
класса по методике Р. Кеттелла

Обучающиеся	Количество баллов
Ученик 1	3
Ученик 2	2
Ученик 3	6
Ученик 4	1
Ученик 5	3
Ученик 6	5
Ученик 7	3
Ученик 8	2
Ученик 9	6
Ученик 10	7
Ученик 11	4
Ученик 12	3
Ученик 13	5
Ученик 14	3
Ученик 15	2
Ученик 16	6
Ученик 17	2
Ученик 18	3
Ученик 19	3
Ученик 20	3
Ученик 21	8
Ученик 22	6
Ученик 23	3
Ученик 24	8
Ученик 25	2

Опираясь на полученные данные, мы распределили обучающихся по трем уровням развития черт личности (Таблица 3).

Таблица 3

## Результаты диагностики у учеников 2 класса по методике Р. Кеттелла

Фактор	низкий (от 1 до 3 баллов)	средний (от 4 до 7 баллов)	высокий (от 8 до 10 баллов)
ФАКТОР Q3 (самоконтроль).	15 учеников (60%)	8 учеников (32%)	2 ученика (8%)

Результат диагностики более наглядно представлен в процентном соотношении на рисунке №1.

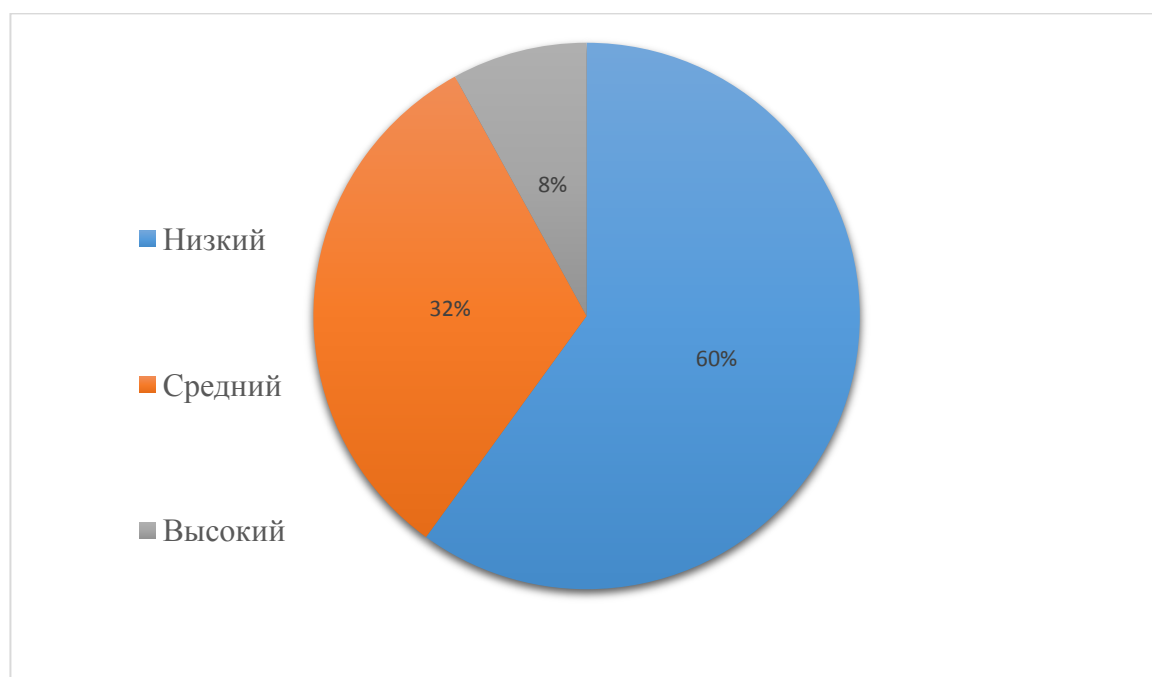


Рис. 1. Процентное соотношение результатов диагностики по методике Кеттелла

Анализ результатов показал, что низкий уровень сформированности волевого качества личности, а именно самоконтроля, наблюдался у 15 человек, что составляет 60%. Средний уровень сформированности волевого качества личности, а именно самоконтроля наблюдался у 8 человек, что составляет 32%. Высокий уровень сформированности самоконтроля наблюдался у 2 человек, что составляет 8 %. Данные результаты позволили распределить обучающихся по трем уровням сформированности самоконтроля: низкий, средний, высокий.

Вторая методика, которую мы использовали на этапе первичной диагностики – это методика оценки уровня сформированности учебной деятельности Г.В. Репкиной и Е.В. Заики.

При определении уровня сформированности самоконтроля учитываются следующие критерии:

- 1) Среднее количество допущенных обучающимися ошибок при выполнении учебного задания и их частота.
- 2) Среднее количество ошибок, пропущенных при проверке работы товарища и своей собственной и частота их пропуска.
- 3) Умение пользоваться планом проверки и соотносить свои действия со схемой.
- 4) Учет в работе инструкции учителя и восприятие помощи учителя.
- 5) Умение объяснить причину допущенной ошибки.
- 6) Умение исправить обнаруженную ошибку.

С целью установления степени сформированности самоконтроля у младших школьников необходимо сделать анализ их письменных работ, а также проанализировать работу на уроках, и полученные результаты распределить по уровням сформированности самоконтроля, выделенным Г.В. Репкиной и Е.В. Заикой (Таблица 3).

Таблица 4

Уровни сформированности действий контроля, выделенные  
Г.В.Репкиной и Е.В.Заикой [21]

Уро- вень	Название уровня	Основные диагностические признаки	Дополнительные диагностические признаки
1	Отсутст- вие контроля	Ученик не контролирует учебные действия, не соотносит их со схемой; совершенные ошибки не замечает и, соответственно, не корректирует, даже в отношении неоднократно повторенных операций	Не умеет обнаружить и исправить ошибку даже по просьбе учителя; часто допускает одни и те же ошибки; некритически относится к исправленным ошибкам в своих работах и не замечает ошибок других учеников

Продолжение таблицы 4

2	Контроль на уровне произвольного внимания	В отношении неоднократно повторенных операций способен, но не систематически, неосознанно фиксировать факт расхождения действий и произвольно запомненной схемы; заметив и исправив ошибку, не может обосновать своих действий	Действуя как бы неосознанно, предугадывает правильное направление действий; часто допускает одни и те же ошибки; сделанные ошибки исправляет неуверенно; в малознакомых действиях ошибки допускает чаще, чем в знакомых, и не исправляет
3	Потенциальный контроль на уровне произвольного внимания	При выполнении нового действия введенная его схема осознается, однако затруднено одновременное выполнение учебных действий и их соотнесение со схемой; ретроспективно такое соотнесение продельывает, ошибки корректирует и аргументирует	В процессе решения задачи не использует усвоенную схему, а после ее решения, в особенности по просьбе учителя может соотнести его со схемой, найти и исправить ошибки; в неоднократно повторенных действиях ошибок не допускает или легко их исправляет
4	Актуальный контроль на уровне произвольного внимания.	Непосредственно в процессе выполнения действия ученик ориентируется на усвоенную им обобщенную его схему и успешно соотносит с ней процесс решения задачи, почти не допуская ошибок.	Допущенные ошибки обнаруживает и исправляет самостоятельно, поясняет свои действия верно; способен осознанно контролировать процесс решения задачи другими обучающимися; встретившись на пути с новой задачей, не может скорректировать применяемую схему, не может контролировать ее адекватность новым условиям
5	Потенциальный рефлексивный контроль	Решая новую задачу, успешно применяет к ней старую, неадекватную схему, однако с помощью учителя обнаруживает неадекватность схемы новым условиям и пытается внести в действие коррективы	Задания, соответствующие схеме, выполняются уверенно и безошибочно. Без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенной схемы новым условиям
6	Актуальный рефлексивный контроль	Решая новую задачу, способен без посторонней помощи найти ошибки, вызванные несоответствием схемы с новыми условиями задачи, и самостоятельно вносит коррективы в схему, совершая действия безошибочно	Успешно контролирует не только соответствие выполняемых действий их схеме, но и соответствие самой схемы изменившимся условиям задачи; в ряде случаев вносит коррекции в схему действий еще до начала их фактического выполнения

Диагностическим инструментарием были выбраны: самостоятельная работа по математике (см. Приложение 2).

Проанализировав самостоятельную работу по математике обучающихся 2 «Б» класса были внесены данные в таблицу с выделенными ранее критериями уровня сформированности самоконтроля (Таблица 5).

Таблица 5

Результаты написания самостоятельной работы по математике  
обучающимися 2 «Б» класса

Обучающиеся	Среднее количество допущенных обучающимся ошибок при выполнении учебного задания	Среднее количество ошибок, пропущенных при проверке работы товарища и своей собственной	Умение пользоваться планом проверки и соотносить свои действия со схемой	Учет в работе инструкции и учителя и восприятие помощи учителя	Умение объяснить причину допущенной ошибки	Умение исправить обнаруженную ошибку
Ученик 1	10 ошибок	6/10	Умеет	2 раза из 3	4	2
Ученик 2	6 ошибок	1/6	Умеет	3 раза из 3	2	1
Ученик 3	8 ошибок	4/8	Не умеет	1 раз из 3	4	2
Ученик 4	5 ошибок	3/5	Умеет	3 раза из 3	3	3
Ученик 5	5 ошибок	4/5	Умеет	2 раза из 3	2	2
Ученик 6	4 ошибок	2/4	Умеет	1 раз из 3	3	2
Ученик 7	7 ошибок	5/7	Умеет	2 раза из 3	2	3
Ученик 8	8 ошибок	6/8	Не умеет	2 раза из 3	3	1
Ученик 9	7 ошибок	7/7	Умеет	2 раза из 3	5	3
Ученик 10	10 ошибок	9/10	Умеет	3 раза из 3	4	2
Ученик 11	2 ошибок	2/2	Умеет	3 раза из 3	2	1
Ученик 12	8 ошибок	7/8	Умеет	3 раза из 3	3	3
Ученик 13	5 ошибок	4/5	Умеет	2 раза из 3	3	4
Ученик 14	6 ошибок	2/6	Умеет	1 раз из 3	2	2
Ученик 15	4 ошибок	3/4	Умеет	2 раза из 3	4	4
Ученик 16	4 ошибок	2/4	Умеет	2 раза из 3	1	2
Ученик 17	7 ошибок	4/7	Умеет	3 раза из 3	2	1
Ученик 18	6 ошибок	3/6	Не умеет	2 раза из 3	3	3
Ученик 19	7 ошибок	2/7	Умеет	1 раз из 3	1	2
Ученик 20	8 ошибок	2/8	Умеет	1 раз из 3	2	1
Ученик 21	3 ошибок	3/3	Умеет	3 раза из 3	2	2
Ученик 22	5 ошибок	3/5	Умеет	2 раза из 3	3	1
Ученик 23	6 ошибок	4/6	Умеет	2 раза из 3	1	3
Ученик 24	5 ошибок	5/5	Умеет	3 раза из 3	2	1
Ученик 25	8 ошибок	6/8	Не умеет	2 раза из 3	1	2



Опираясь на полученные данные, мы распределили обучающихся по уровням сформированности самоконтроля (Таблица 6).

Таблица 6

Распределение обучающихся по уровням самоконтроля  
(по итогам самопроверки самостоятельной работы по математике)

1 уровень	2 уровень	3 уровень	4 уровень	5 уровень	6 уровень
10 человек	7 человек	4 человека	3 человека	1 человек	0 человек
40%	28%	16%	12%	4%	0%

Данный результат наглядно представлен на рис. 2.

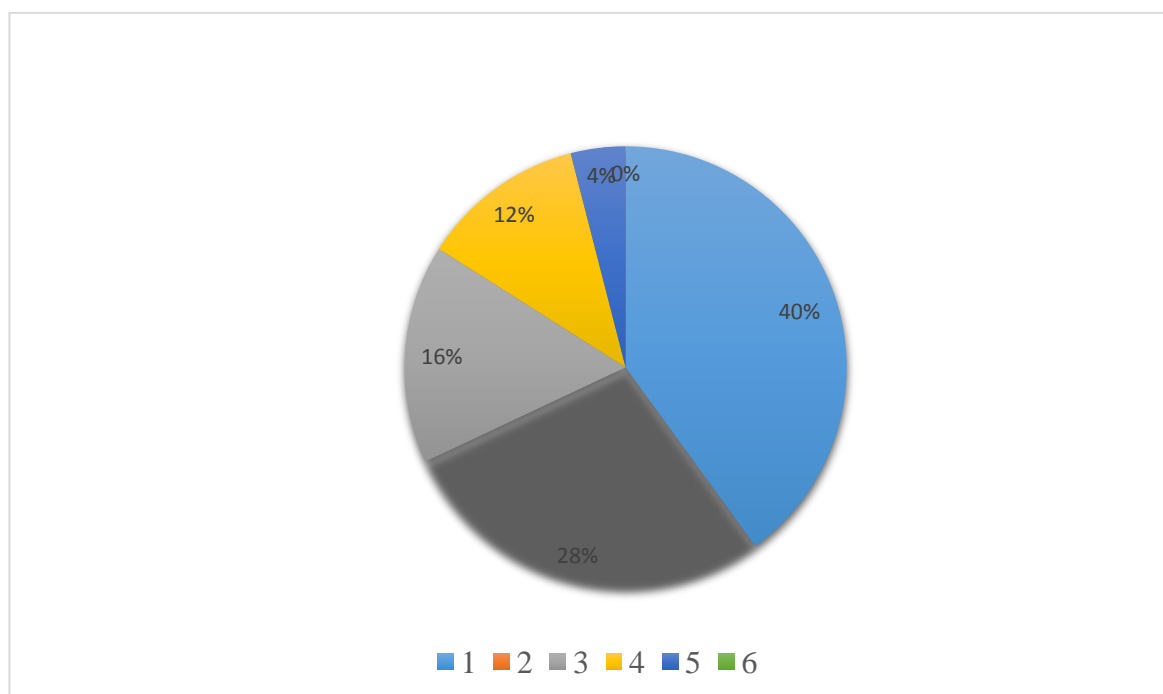


Рис. 2. Уровень сформированности самоконтроля  
в процентном соотношении

Анализируя данные, мы видим, что все показатели делились на шесть уровней сформированности самоконтроля: актуальный рефлексивный контроль, потенциальный рефлексивный контроль, актуальный контроль на уровне произвольного внимания, потенциальный контроль на уровне

произвольного внимания, контроль на уровне непроизвольного внимания, отсутствие контроля.

Представим полученные нами результаты в общей таблице критериев и уровней сформированности самоконтроля по методике оценки уровня сформированности учебной деятельности (Авторы Г.В. Репкина, Е.В. Заика) и по методике Кеттелла.

Таблица 7

Критерии и уровни сформированности самоконтроля у детей младшего школьного возраста

Уровень сформированности самоконтроля	Критерии уровня сформированности самоконтроля и количество обучающихся	
	По методике Кеттелла	По методике Г.В. Репкиной, Е.В. Заики
Низкий	15 человек	Отсутствие контроля 10 человек
		Контроль на уровне непроизвольного внимания 7 человек
Средний	8 человек	Потенциальный контроль на уровне произвольного внимания 4 человека
		Актуальный контроль на уровне произвольного внимания 3 человека
Высокий	2 человека	Потенциальный рефлексивный контроль 1 человек
		Актуальный рефлексивный контроль 0 человек

Результаты всех методов исследования были суммированы, и на их основе мы выявили уровень сформированности самоконтроля обучающихся.

Обучающиеся распределились следующим образом - высокий уровень сформированности самоконтроля имеют 4% (1 обучающийся), средний уровень сформированности самоконтроля имеют 38% (7 обучающихся), низкий уровень сформированности самоконтроля имеют 68% (17 обучающихся). Очевидно, что у большинства обучающихся уровень

сформированности самоконтроля низкий, поэтому необходимо проведение практической работы по формированию самоконтроля.

## **2.2. Организация педагогической работы по формированию учебного самоконтроля у детей младшего школьного возраста**

Необходимым условием для превращения обучающегося в активного субъекта учебного процесса является способность к целенаправленной, произвольной, планомерной организации и управлению собственной учебной деятельностью, что возможно только при наличии сформированных регулятивных универсальных учебных действий, среди которых значимое место занимает учебный самоконтроль [58].

Для успешного формирования самоконтроля мы выбрали методы и приемы, которые рекомендуется включать в учебно-воспитательный процесс. Эти методы целесообразно использовать на уроках русского языка, математики, литературного чтения, окружающего мира. Методы необходимо включать в уроки ежедневно.

При изучении методической литературы мы пришли к выводу, что для повышения уровня самоконтроля достаточно эффективны следующие методы:

- технология развития критического мышления
- сингапурская методика обучения

Технология развития критического мышления (ТРКМ) основана на творческом сотрудничестве ученика и учителя, на развитии у школьников аналитического подхода к любому материалу. Она рассчитана не на запоминание материала, а на постановку проблемы и поиск ее решения.

ТРКМ включает в себя три стадии: вызова, осмысления и рефлексии.

Стадия вызова направлена на актуализацию уже имеющихся знаний у обучающихся, или, если данных знаний недостаточно, на помощь с формулированием вопросов и предположений. Далее, обучающиеся с

помощью этих вопросов и предположений сами определяют для себя конкретные цели изучения материала.

Стадия осмысления содержания. На данном этапе совершается работа ученика непосредственно с информацией. Здесь происходит основная содержательная работа ученика с текстом. Причем «текст» нужно понимать достаточно широко: это может быть чтение нового материала в учебнике, осмысление условия задачи, речь учителя.

Стадия рефлексии. Здесь ученик осмысливает изученный материал и формирует свое личное мнение, отношение к нему.

Данная технология располагает большим набором приемов и стратегий. Все приемы так или иначе относятся к практическим методам обучения, так как обучающиеся в процессе работы занимаются практической деятельностью.

Используя данную технологию, нами была сделана выборка наиболее подходящих приемов для успешного формирования самоконтроля.

#### Прием №1 – «Зигзаг»

Этот прием разработан Р. Славиным. Он используется при работе с текстами сравнительно небольшого объема. Текст изучается всеми учениками, принцип деления на группы – вопросы к данному тексту, их количество должно совпадать с количеством участников группы. В экспертные группы собираются специалисты по одному вопросу для более детального его изучения, обмена мнениями, подготовки подробного ответа на вопрос, обсуждения формы его представления. Вернувшись в рабочие группы, эксперты последовательно представляют варианты ответов на свои вопросы.

#### Урок №1.

Тема: В. Бианки «Мышонок Пик».

Цель урока: используя приемы технологии развития критического мышления, стимулирующие мыслительную и творческую деятельность учеников, учить вдумчивому чтению.

Используемые приемы: групповая мозговая атака, составление списка известной информации при помощи рисунков. Работа ведется индивидуально – в парах – в группах.

#### Ход урока

Стадия вызова. На данной стадии можно попросить обучающихся предположить, как может выглядеть дом маленького мышонка. Обучающиеся рисуют домики на небольших индивидуальных листах, обсуждают свои рисунки в команде, рисуют один рисунок на большом листе, затем идет презентация.

Стадия осмысления содержания. Класс делится на 5 команд по 5 учеников в каждой команде – по количеству вопросов к тексту.

Вопросы могут быть следующими:

- На какой остров попал мышоник Пик? С кем сравнивает автор мышонка Пика и почему? Как вы понимаете словосочетание «черный день»?
- Как мышоник Пик строил себе дом? Как вы понимаете словосочетание «это было у него в крови»?
- Какой домик получился у мышонка Пика? Как вы думаете, автору нравится домик мышонка?
- Как мышоник Пик устроил себе спальню? Чьи это слова – «спальня вышла на славу»?
- Для чего мышоник Пик строил дом? Почему в конце рассказа автор снова вспоминает о Робинзоне?

Вопросы записаны на карточке определенного цвета. Обучающиеся берут по одной карточке, изучают текст рассказа в «родной» группе с целью найти ответ на свои вопросы, подчеркивают ответы в тексте (если возможно), затем собираются при помощи цветowych карточек в экспертные группы, обсуждают, приходят к общему мнению.

Стадия рефлексии. Идет работа в экспертных группах, а затем вновь в «родных». Вернувшись в «родную» группу, эксперты в порядке следования цветов знакомят товарищей с ответами на вопросы. После такой работы

любой ученик из команды может дать ответ на любой вопрос по тексту. Группы последовательно отвечают на вопросы, дополняя друг друга. Стадию рефлексии можно усилить творческим заданием. Например, попросите ваших учеников возвратиться к первоначальным рисункам–предположениям и нарисовать «новый» дом мышонка Пика (ученики рисуют дом мышонка, затем проходит презентация). Можно предложить им озаглавить текст рассказа по-своему или дать название рисунку.

#### Прием №2 – «Написание синквейна».

Синквейн – это стихотворение, состоящее из пяти строк, которое представляет собой синтез информации в лаконичной форме, что позволяет описывать суть понятия или выполнять рефлексия основываясь на полученные знания. Создать синквейн обучающиеся могут сначала на стадии вызова, потом, изучив новую информацию на уроке, создается новый синквейн на стадии рефлексии. Далее эти синквейны сравниваются, а вместе с ними сравниваются знания до изучения новой темы и после нее.

#### Правила составления синквейна:

- в первой строке записывается одно существительное. Оно и будет темой синквейна;
- во второй строке пишутся два прилагательных, характеризующих тему синквейна;
- в третьей строке описываются действия с помощью трех глаголов;
- в четвертой строке обучающийся выражает свое отношение к предмету. Это может быть целая фраза или предложение обычно из четырех слов, цитата или крылатое выражение;
- в пятой (последней) строке записывается одно слово, чаще синоним темы, которое обобщает или расширяет смысл темы/предмета.

#### Тема синквейна может быть любой:

- о природе;
- о картине и литературном герое;
- о маме или папе;

- о настроении;
- об изученном на уроке

Именно поэтому данный прием универсален для всех учебных дисциплин.

Урок №2.

Тема: «Грибы»

Цель составления синквейна в школе - изложить знания, чувства, отношение в нескольких словах, стараясь подобрать их предельно точно, выделяя при этом главную мысль темы. Затем составленный синквейн стараются запомнить. Это способствует более качественному и осознанному усвоению материала. Например, познакомившись на «Окружающем мире» с темой «Грибы», составляем по теме синквейн:

Лексическая тема «Грибы».

1. Боровик.
2. Белый, вкусный.
3. Лежит, прячется, растет.
4. Люблю их есть.
5. Лес.

Данный прием позволяет выявить наиболее важные, запоминающиеся образы, понятия, а главное, дает возможность в яркой форме поработать над понятийным аппаратом с учетом возрастных особенностей обучающихся, создает условия для раскрытия их творческих способностей.

Прием №3 – Таблица «КТО? ЧТО? КОГДА? ГДЕ? ПОЧЕМУ?»

Данный прием – таблица «Кто? Что? Когда? Где? Почему?» - прост и знаком. Информация вносится в таблицу на этапе осмысления.

Таблица 8

Форма таблицы

«Кто? Что? Когда? Где? Почему?»

Кто?	Что?	Когда?	Где?	Почему?

#### Прием №4 – Корзина идей.

Данный прием предназначен для организации групповой и индивидуальной работы обучающихся на начальном этапе урока. Он дает возможность понять учителю, что знают или думают ученики по рассматриваемой теме. На доске можно изобразить корзину, в которую условно будут собираться знания обучающихся по изучаемой теме.

Взаимообмен данными ведется по следующей процедуре:

1. Сперва ученикам задается вопрос - «Что вам известно по данной теме/проблеме?»

2. Далее каждый обучающийся отдельно друг от друга вспоминает и записывает в тетрадь всю информацию, которой владеет. На это ученикам отводится 1-2 минуты.

3. После совершается взаимообмен данными в парах или группах. Данное обсуждение должно быть организованным, к примеру, обучающиеся должны определить, в чем мнения сошлись, а где появились расхождения. Время на обсуждение – 3 минуты.

4. Затем, все группы по очереди называют какое-либо сведение или факт, при этом нельзя повторяться (собирается корзина идей).

5. Далее учитель, не комментируя ответы детей, даже если они неверны, записывает все полученные сведения в виде тезисов в «корзину» идей. В нее можно «скидывать» определения, проблемы, факты, мнения, которые относятся к теме урока. Затем в процессе урока эти тезисы могут быть объединены в логическую цепочку.

6. В ходе изучения новой информации допущенные ошибки исправляются.

Каждый прием, который используется в технологии развития критического мышления, многофункционален, а выстроенные в логике «вызов – осмысление - рефлексия» способствуют развитию рефлексивных способностей, помогают овладеть умением учиться самостоятельно.



Сингапурская методика обучения представляет собой набор тезисов и формул, называемых структурами, из которых, строится урок. Соединять их друг с другом можно в любой последовательности. Каждая структура имеет жесткие рамки и собственное название. Всего структур около 250, из них основные:

1. «мэнэдж мэт» (управление классом) - распределение учеников в одной команде из 4-х человек: кто сидит рядом, а кто – напротив, как оппонент, как им общаться; для реализации этой структуры ученические столы расставлены соответствующим образом: два стола сдвинуты вместе, ученики сидят за ними лицом друг к другу, двое из них неизбежно оказываются боком к школьной доске; они партнеры: партнеры по лицу, партнеры по плечу;

2. «хай файв» (этот сигнал призывает к тишине и вниманию, к концентрации внимания на поднятой ладони учителя) – его можно использовать в самом начале урока: учитель поднимает руку и говорит, обращаясь к классу: «Хай файв!», на что обучающиеся в ответ тоже должны поднять руку и посмотреть на учителя. Данная структура помогает сконцентрировать внимание на учителе и подготовиться к следующему этапу работы;

3. «клок баддис» (друзья по времени) - выполнение группой конкретного задания за определенное время, поскольку после сигнала состав команды будет меняться;

4. «тэк оф – тач даун» - что означает «встать – сесть»;

5. «джот тост» - что означает «запишите мысль»;

6. «тик – тэк – тоу» - составить предложение с обязательными словами в схеме, используя три слова, расположенных в любом ряду, по вертикали, горизонтали и диагонали (слова могут заменяться числами), структура направлена на развитие критического и креативного мышления;

7. «сте зе класс» («перемешай класс») - ученикам разрешается свободно бродить по классу, чтобы собрать максимум мыслей и ответов по

своему списку, после чего проводится общий анализ и обучающиеся в течение не более 30 секунд отвечают на вопрос, поставленный учителем;

8. «конэрс» - распределение учеников по углам класса по выбранным ими вариантам;

9. «сималтиниусс раунд тейбл» - все четыре члена группы выполняют письменные задания, а по окончании передают их по кругу соседу на проверку;

10. «куиз – куиз – трейд» - что означает «опроси – опроси – обменяйся карточками»;

11. «таймд пэа шэа» - два участника обмениваются полными ответами к заданию за определенное время;

12. «микс пэа шэа» - что означает произвольное передвижение под музыку с образованием случайных пар и обсуждение темы в коротких (релли робин) или в полных ответах;

13. «микс фриз групп» - что означает смешивание обучающихся под музыку;

14. «тим чир» (время разминки) - веселое упражнение для поднятия настроения и духа, поощрения или выражения благодарности, физминутка.

Новый материал изучается детьми самостоятельно, каждый обучающийся по очереди играет роль учителя и ученика, педагог осуществляет так называемый «включенный контроль», слушая по очереди одного из представителей микрогруппы, оценивает их, корректирует, помогает и направляет. Обратим внимание, что дети приучаются работать по определенному алгоритму выполнения действий по команде учителя. Выполнение алгоритма доведено до автоматизма.

Приведем конкретные примеры, как можно использовать данные структуры во время урока.

Пример №1. На экран проецируется структура «мэнэдж мэт» – инструмент для управления классом. Табличка в центре стола, позволяющая удобно и просто распределить учеников в одной команде (партнер по плечу,

по лицу; партнер А, Б) для организации эффективного учебного процесса в командах. Дети рассаживаются в группу по 4 человека. Занимают свои места за партами как показано на табличке.

Фрагмент урока: организационный момент

- Поприветствуйте друг друга: партнеры по плечу дайте пять друг другу; партнеры по лицу – ударьтесь кулачками и улыбнитесь друг другу; а теперь все вместе поприветствуйте друг друга, соприкасаясь правой рукой.

Пример №2. На экран проецируется структура «клок баддис»– «друзья по часам (времени)» – структура, в которой обучающиеся встречаются со своими одноклассниками в «отведенное учителем» время для эффективного взаимодействия.

Фрагмент урока: проверка домашнего задания.

Заранее приготовить картинку часов. Разложить на столы. Дети должны отметить на часах, например, время 3 и 9 часов и записать на это время тех, с кем бы они захотели встретиться. Учитель предлагает встретиться с друзьями по часам, выбранных на 9 часов и обсудить решение домашнего задания, например, № 30(а). Поблагодарили друг друга. Затем учитель предлагает обсудить решение № 35(б) с друзьями, выбранных на 3 часа. В зависимости от количества заданий, время можно назначить, например, на 12, 3, 6 и 9 часов. Можно обсуждать в течение 30 секунд.

Учебное действие контроля рассматривается как система практических и умственных действий, которые ученик осуществляет на основе рефлексии с целью проверки соответствия определенного способа действий условиям новой учебной задачи и правильности употребления этого способа в условиях известной учебной задачи. Педагогическое мастерство - это проявление учителем совершенного знания воспитательной дела, его особая воспитательная умелость, опытность, ловкость. Среди зависимостей, которые определяют построение и выбор методов воспитания, на первом месте стоит их соответствие идеалам общества и целям национального воспитания. В своей практической деятельности при выборе методов воспитания учителя

преимущественно руководствуются его целью, содержанием и назначением. Исходя из конкретной педагогической задачи, учитель сам решает, какие методы следует применять. Умелый, удачный выбор методов воспитания с его высокими последствиями - очень важный показатель педагогического мастерства учителя.

Приемы формирования самоконтроля классифицируют следующим образом: сверка с образцом; повторное решение задачи; решение обратной задачи; проверка полученных результатов по условию задачи; решение задачи различными способами; моделирование; примерная оценка искомых результатов (прикидка); проверка на частном случае; испытание получаемых результатов по косвенным параметрам. Развитие самоконтроля требует проведения специальных упражнений, структурно отличных от обычных распространенных упражнений. Специфика этих упражнений состоит в том, что обучающимся приходится не просто выполнять задание, а так или иначе контролировать себя.

Таким образом, для формирования самоконтроля на уроках математики, русского языка и литературы учителя могут использовать различные приемы и формы организации работы с обучающимися. Все они нацелены на выработку умений контролировать свои действия в учебной деятельности. Прием «написание синквейна», «корзина идей», создание в классе математических картотек, тестовые задания, математические игры – все это способствует развитию самоконтроля у обучающихся. Такие задания усиливают мотивацию и активизируют внимание ученика, формируют ответственное отношение у обучающегося к выполнению контроля над собой.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретическое обобщение вопросов формирования самоконтроля у младших школьников является основой определения учебного действия контроля как обобщающего умения для осуществления самоконтроля в условиях развивающего обучения, которая является структурным элементом учебной деятельности, имеет рефлексивную природу, непосредственно влияет на осуществление учеником каждого акта этой деятельности путем осознания им принципов построения определенного способа действий, участия в его построении, проверке правильности использования этого способа в условиях усвоения теоретических понятий.

Актуальность исследования обусловлена требованиями ФГОС НОО, где напрямую указаны требования к формированию универсальных учебных действий обучающихся. Одним из компонентов регулятивных универсальных учебных действий является самоконтроль. Младший школьный возраст сензитивен к данному компоненту психического развития.

Младшие школьники, даже понимая, как необходимо осуществлять собственный контроль, не всегда могут успешно произвести действие самоконтроля. По этой причине их необходимо побуждать к самоконтролю, для того чтобы он был в их учебной работе, чтобы они пользовались образцом действия. Таким образом, нужно учить обучающихся самоконтролю.

Высокая результативность формирования навыка самоконтроля у обучающихся достигается в результате применения таких способов обучения, как технология развития критического мышления, сингапурская методика обучения, беседа, фронтальная, взаимная и индивидуальная проверка выполненного задания, решение и составление взаимообратных задач, решение задач разными способами и решение специально подобранных заданий. По этой причине обучению самоконтролю важно занять должное место при объяснении нового материала и его закреплении,

что будет сообщать процессу формирования знаний, умений и навыков высокую эффективность, делать его осознанным, прочным, безошибочным.

Г.В. Репкина выделяет 6 уровней сформированности навыков самоконтроля, также для обучающихся определены условия сформированности самоконтроля: умение перед началом работы спланировать ее; умение изменить состав действий в соответствии с изменившимися условиями деятельности; умение осознанно чередовать развернутые и сокращенные формулы контроля; умение переходить от работы с натуральным объемом к работе с его знаково–символическим изображением; умение самостоятельно составлять системы проверочных заданий.

В настоящее время старый дидактический принцип «учить детей учиться» как никогда обретает актуальность, так как школьная реформа подняла процесс управления учением на качественно новый уровень. Она ставит цель научить обучающегося брать на себя ответственность в управлении собственной познавательной деятельностью, т.е. научить его составлять план предстоящей деятельности, собственноручно организовывать ее осуществление и в ходе исполнения запланированного осуществлять самоконтроль.

К сожалению, проблема обучения самоконтролю в школе все еще остается нерешенной, мало используются возможности формирования у младших школьников этого навыка. В связи с этим обучающиеся не всегда способны самостоятельно обнаружить ошибки в своей работе и скорректировать их на основе сопоставления собственных действий с конкретным или обобщенным образцом. В то время как умение сравнить свою работу с образцом и сделать выводы (найти ошибку или удостовериться в правильности выполненного задания) – важное составляющее самоконтроля, которому необходимо учить. Все это говорит о необходимости проведения комплекса уроков, мероприятий направленных на формирование навыков самоконтроля как компонента учебной деятельности.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арет, А. Я. Основные положения теории самовоспитания [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А. Я. Арет. – Л., 1964. – 39 с.
2. Асмолов, А. Г. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие [Текст] / А. Г. Асмолов, А. Л. Семенов, А. Ю. Уваров. – М. : НексПринт, 2010. – 84 с.
3. Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса [Текст] : метод. основы / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 193 с.
4. Баксанский, О. Е. Проблемное обучение: обоснование и реализация [Текст] / О. Е. Баксанский, М. В. Чистова // Наука и школа. – 2000. – № 1. – С. 19-25.
5. Блонский, П. П. Память и мышление [Текст] / П. П. Блонский. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
6. Боришевский, М. И. Развитие саморегуляции поведения школьников [Текст] / М. И. Боришевский. – Казань : Изд-во ГПИ, 1994. – 277 с.
7. Венгер, А. Л. Особенности принятия учебных заданий детьми семи лет [Текст] / А. Л. Венгер, К. Н. Поливанова // Вопросы психологии. – 1988. – № 4. – С. 25-28.
8. Вергелес, Г. И. Младший школьник: помоги ему учиться [Текст] : кн. для учителей и родителей / Г. И. Вергелес, Л. А. Матвеева, А. И. Раев. – СПб. : Союз, 2000. – 159 с.
9. Вергелес, Г. И. Младший школьник: учим учиться [Текст] : (система формирования учеб. деятельности) : учеб.-метод. пособие / Г. И. Вергелес, В. С. Конева. – СПб. : Изд-во РГПУ, 2007. – 316 с.
10. Волков, Б. С. Детская психология в вопросах и ответах [Текст] / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – М. : Сфера, 2002. – 256 с.

11. Выбойщик, И. В. Личностный многофакторный опросник Р. Кеттелла [Текст] : учеб. пособие для вузов / И. В. Выбойщик, З. А. Шакурова. – Челябинск : Изд. ЮУрГУ, 2000. – 54 с.
12. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
13. Гальперин, П. Я. Введение в психологию [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / П. Я. Гальперин. – М. : Просвещение, 1978. – 150 с.
14. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / П. Я. Гальперин. – М. : КДУ, 2011. – 400 с.
15. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка [Текст] / П. Я. Гальперин. – М. : Изд-во МГУ, 1985. – 45 с.
16. Гальперин, П. Я. Экспериментальное формирование внимания [Текст] / П. Я. Гальперин, С. Л. Кабыльницкая. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1974. – 101 с.
17. Григорович, Л. А. Педагогика и психология [Текст] : учеб. пособие / Л. А. Григорович, Т. Д. Марцинковская. – М. : Гардарики, 2003. – 480 с.
18. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.
19. Ермолаева, Б. А. Учить учиться обучения [Текст] / Б. А. Ермолаева // Начальная школа. – 2009. – № 11. – С. 16-17.
20. Жарова, Л. В. Организация самостоятельной работы учебно-познавательной деятельности учащихся [Текст] : учеб. пособие к спецкурсу / Л. В. Жарова ; Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. – Л. : ЛГПИ, 1986. – 79 с.
21. Жданова, Н. М. Самоконтроль в структуре учебной деятельности младших школьников [Электронный ресурс] / Н. М. Жданова, Е. С. Мальцева // Вестник ШГПУ. – 2017. – № 3 (35). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/samokontrol-v-strukture-uchebnoy-deyatelnosti-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 19.02.2019).



22. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке [Текст] : пособие для учителей общеобразоват. учреждений / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – М. : Просвещение, 2011. – 212 с.
23. Зак, А. З. Развитие теоретического мышления у младших школьников [Текст] / А. З. Зак. – М. : Педагогика, 1984. – 152 с.
24. Зарипова, И. Р. Экспериментальная психология и психодиагностика [Текст] : учеб.-метод. пособие / И. Р. Зарипова ; Казан. гос. технолог. ун-т. – Казань : Изд-во Казан. гос. технолог. ун-т, 2008. – 114 с.
25. Зеер, Э. Ф. Психология профессии [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер ; Урал. гос. проф.-пед. ун-т, – Екатеринбург : [б. и.], 2000. – 245 с.
26. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] : учеб. для вузов / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2013. – 384 с.
27. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли [Текст] : пособие для учителя / А. Г. Асмолов [и др.] ; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2010. – 151 с.
28. Камышева, И. Н. Пособие для самоконтроля на уроках математики [Текст] / И. Н. Камышева // Начальная школа. – 1988. – № 10. – С. 36-37.
29. Кувшинов, Н. И. Влияние повторных упражнений на самоконтроль учащихся в производственном обучении [Текст] / Н. И. Кувшинов // Вопросы психологии. – 1961. – № 2. – С. 17-23.
30. Лисьих, Л. В. Формирование самоконтроля как важного фактора повышения качества образования младших школьников [Текст] / Л. В. Лисьих // Теория и практика образования в современном мире : материалы IX междунар. науч. конф., июль 2016 г., Санкт-Петербург / отв. ред. Е. И. Осянина, Л. Н. Вейса. – СПб., 2016. – С. 57-59.

31. Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст] : учеб. для студентов вузов / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2016. – 582 с.
32. Максимова, Т. П. Влияние формы кооперации младших школьников на развитие контрольно-оценочных действий [Текст] / Т. П. Максимова // Развитие мотивационно-познавательной сферы младшего школьника в условиях учебной деятельности : сб. ст. – Волгоград, 1985. – С. 124-132.
33. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте [Текст] : пособие для учителей / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.
34. Махмутов, М. И. Проблемное обучение [Текст] : основ. попр. теории / М. И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1975. – 367 с.
35. Махмутов, М. И. Теория и практика проблемного обучения [Текст] / М. И. Махмутов. – Казань : Таткнигоиздат, 1972. – 218 с.
36. Мор, Г. А. Формирование навыков самоконтроля и взаимоконтроля у обучающихся [Текст] / Г. А. Мор // Начальная школа. – 1988. – № 10. – С. 14-16.
37. Никифоров, Г. С. Самоконтроль человека [Текст] : монография / Г. С. Никифоров ; Ленингр. гос. ун-т им. А. А. Жданова. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1989. – 192 с.
38. Общая психология [Текст] : учеб. для студентов пед. ин-тов / под ред. А. В. Петровского. – М. : Просвещение, 1986. – 464 с.
39. Овчинников, Г. С. Усвоение знаний и развитие младших школьников [Текст] : учеб. пособие к спецкурсу / Г. С. Овчинников ; Челяб. гос. пед. ин-т. – Челябинск : Изд-во ЧГПИ, 2008. – 89 с.
40. Осницкий, А. К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности [Текст] / А. К. Осницкий. – М. : Знание, 1986. – 80 с.

41. Пачинова, А. Г. Самоконтроль в учебной деятельности младших школьников [Текст] / А. Г. Пачинова // Начальная школа. – 2014. – № 11. – С. 31-37.
42. Перспектива. 1-4 классы [Текст] : сб. рабочих программ : пособие для учителей общеобразоват. учреждений / Л. Г. Петерсон [и др.]. – М. : Просвещение, 2011. – 367 с.
43. Репкина, Г. В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности [Текст] / Г. В. Репкина, Е. В. Заика. – Томск : Пеленг, 1993. – 198 с.
44. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон Рос. Федерации от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ : [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. ; одобрен Советом Федераций 26 дек. 2012 г.]. – URL : [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 06.07.2018).
45. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – URL : <https://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения 14.04.2019).
46. Селевко, Г. К. Проблемное обучение [Текст] / Г. К. Селевко // Школьные технологии. – 2006. – № 2. – С. 61-65.
47. Страхов, В. И. Самоконтроль в учебной деятельности учащихся [Текст] / В. И. Страхов // Советская педагогика. – 1962. – № 2. – С. 46-54.
48. Тухман, И. В. Развитие самоконтроля в учебной деятельности младших школьников [Текст] / И. В. Тухман / Начальная школа. – 2004. – № 2. – С. 20-24.
49. Ушинский, К. Д. Педагогика [Текст] : избр. работы / К. Д. Ушинский. – М. : Юрайт, 2017. – 284 с.

50. Халперн, Д. Психология развития критического мышления [Текст] / Д. Халперн ; пер. с англ. Н. Мальгина. – СПб. : Питер, 2000. – 503 с.
51. Цукерман, Г. А. Введение в школьную жизнь [Текст] : программа адаптации детей к школ. жизни / Г. А. Цукерман. – М. : Моск. центр качества образования, 2010. – 120 с.
52. Шабалина, З. П. Первый год – самый трудный [Текст] : особенности учеб.-воспитат. работы с шестилет. первоклассниками : кн. для учителя / З. П. Шабалина. – М. : Просвещение, 2013. – 96 с.
53. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология) [Текст] / И. В. Шаповаленко. – М. : Гардарики, 2004. – 349 с.
54. Шевелев, В. Ю. Образ идеального учителя в трудах Н. К. Крупской [Электронный ресурс] / В. Ю. Шевелев // Царскосельские чтения, – 2015. – № 19. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-idealnogo-uchitelya-vtrudah-n-k-kрупской> (дата обращения: 15.04.2019)
55. Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте [Текст] / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии – 1971, – № 4. – С. 57-61.
56. Эльконин, Д. Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности [Текст] / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии обучения и воспитания / под ред. Г. С. Костюка. – М., 1971. – С. 216-236.
57. Яковлева, Н. П. Формирование действий контроля и оценки у младших школьников [Текст] / Н. П. Яковлева // Начальная школа. – 2006. – № 7. – С. 22-23.
58. Якунин, В. А. Обучение как процесс управления [Текст] : психол. аспекты / В. А. Якунин ; Ленингр. гос. ун-т им. А. А. Жданова. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1988. – 160 с.

**ТЕСТ:** для мальчиков

1. Скорее тебе понравилось бы работать на кондитерской фабрике или быть учителем?
2. Когда ребята в классе шумят, ты всегда сидишь тихо или ты шумишь вместе с ними?
3. Ты предпочитаешь друзей, которые любят побаловаться, побегать, пошалить или тебе нравятся более серьезные?
4. Охотнее ты сейчас бы ходил в школу или поехал путешествовать в автомобиле?
5. Какой учитель тебе понравился бы больше: мягкий, снисходительный или строгий?
6. В свободное время ты лучше пошел бы в кино или сажать деревья во дворе?
7. Ты охотнее расскажешь маме о своих школьных делах или о прогулке, экскурсии?
8. Тебе больше нравится, когда вы с ребятами рассказываете что-то друг другу или тебе больше нравится играть с ними?
9. Охотнее ты пошел бы на урок или посмотрел бы встречу по футболу?
10. Бывает ли тебе трудно в школе или тебе легко в школе?

**ТЕСТ:** для девочек

1. Скорее тебе понравилось бы работать на кондитерской фабрике или быть учительницей?
2. Когда ребята в классе шумят, ты всегда сидишь тихо или ты шумишь вместе с ними?

3. Ты предпочитаешь друзей, которые любят побаловаться, побегать, пошалить или тебе нравятся более серьезные?

4. Охотнее ты сейчас бы ходила в школу или поехала путешествовать в автомобиле?

5. Какой учитель тебе понравился бы больше: мягкий, снисходительный или строгий?

6. В свободное время ты лучше пошла бы в кино или сажать цветы и деревья во дворе?

7. Ты охотнее расскажешь маме о своих школьных делах или о прогулке, экскурсии?

8. Тебе больше нравится, когда вы с девочками рассказываете что-то друг другу или тебе больше нравится играть с ними?

9. Охотнее ты пошла бы на урок или посмотрела бы выступление фигуристов?

10. Бывает ли тебе трудно в школе или тебе легко в школе?

### **КЛЮЧ К ТЕСТУ**

Q3      51 (2)    52 (1)    55 (2)    57 (1)    59 (2)

Ключ для вариантов тестов мальчиков и девочек – идентичен.

**Самостоятельная работа по математике.**

**1. Запишите числа в порядке убывания**

72, 34, 8, 27, 43, 80, 61

**2. Вычислите**

$$36+40= \quad 44+7= \quad 45-4=$$

$$57+20= \quad 37+2= \quad 76-8=$$

$$82+9= \quad 90-30= \quad 56-9=$$

$$43+7= \quad 87-5= \quad 58-30=$$

**3. Заполните пропуски**

$$15 - \square = 7 \quad \square + \square = 14$$

**4. Геометрическое задание**

Начерти два отрезка: длина первого 10 см, а длина второго на 3 см меньше

**5. Реши задачу**

На ветке сидели 7 синиц и 4 воробья. Сколько всего птиц на дереве?

**СПРАВКА**

**О результатах проверки текстового документа**

**на наличие заимствований**

**Проверка выполнена в системе**

**Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы

Михайлова Анастасия Анатольевна

Факультет, кафедра, номер группы

Институт педагогики и психологии детства

Название работы

Кафедра педагогики и психологии детства БН-53  
Формирование самоконтроля у детей младшего  
школьного возраста

Процент оригинальности

62,1%

Дата 20.06.19

Ответственный в  
подразделении

Дылина Д.В.  
(подпись)

Дылина Д.В.  
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ;  
Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет;  
Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

**НОРМОКОНТРОЛЬ**

Результаты проверки нормоконтроль пройден

Дата 20.06.19

Ответственный в  
подразделении

Дылина Д.В.  
(подпись)

Дылина Д.В.  
(ФИО)



### ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы  
на тему «Формирование самоконтроля у детей младшего школьного возраста»  
студента Михайловой Анастасии Анатольевны,  
обучающегося по ОПОП 44.03.01 – Педагогическое образование;  
направленность «Начальное образование» очной формы обучения

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей научной деятельности, анализировать, диагностировать причины появления проблем, их актуальность, устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВРК студент продемонстрировал способность осуществлять поиск, проводить анализ информации и т.д.

*Умение управлять научным проектом на всех этапах цикла.*

При написании ВКР студент показал готовность к обоснованию актуальности, значимости, ожидаемых результатов, сфер их применения; показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Автор продемонстрировал способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений; а также оценивать решение поставленных задач в соответствии с запланированными результатами контроля.

Содержание ВКР систематизировано, выстроено логично, выводы отражают основные положения параграфов, глав ВКР. Заключение работы соотносено с задачами исследования, отражает основные выводы.

Анализ выпускной квалификационной работы позволяет утверждать, что автор владеет следующими компетенциями: способностью к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, способностью совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень (ОК-1); способностью к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности (ОК-3); способностью применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (ПК-1); способностью анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование (ПК-5); готовностью к систематизации, обобщению и распространению отечественного и зарубежного методического опыта в профессиональной области (ПК-12).

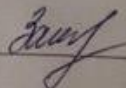
### ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

*Выпускная квалификационная работа «Формирование самоконтроля у детей младшего школьного возраста» Михайловой Анастасии Анатольевны соответствует основным квалификационным требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника УрГПУ, и рекомендуется к защите.*

Руководитель ВКР:

Зайцева Е.А., кандидат педагогических наук, доцент:  
кафедра педагогики и психологии детства УрГПУ

Подпись \_\_\_\_\_



Дата 14.06.2019г.

